محمدی، آزاد؛ باقری، خسرو؛ زیباکلام، فاطمه (۱۳۹۳). اصول و روش های تربیت اجتماعی مبتنی بر نظریه کنش ارتباطی هابرماس. *پژوهش‌نامه مبانی تعلیم و تربیت*،۴ (۲)، ۲۸- ۵.

اصول و روش‌های تربیت اجتماعی مبتنی بر نظریه کنش ارتباطی هابرماس[۱]

آزاد محمدی[۲]، خسرو باقری نوع پرست[۳]، فاطمه زیباکلام[۴]

تاریخ دریافت: ۹۲/۱۰/۷   تاریخ پذیرش: ۹۳/۹/۱۹

چکیده

هدف اصلی این پژوهش، بررسی مبانی گفتگو از نظر هابرماس و تعیین اصول و روش‌های تربیت اجتماعی متناظر با این مبانی می‌باشد. برای دستیابی به این هدف از روش پژوهش تحلیل مفهومی پیش‌رونده بهره گرفته شد. در این پژوهش با بررسی مبانی نظری و تشریح و توضیح نظریه انتقادی و تحلیل نظریه کنش ارتباطی هابرماس یازده اصل تربیتی و سیزده روش تربیتی به دست آمد که تمامی آن‌ها بر ضرورت بازسازی مفهوم یادگیری، مدیریت کلاس و مدرسه، نقش معلم و دانش‌آموز، چگونگی استفاده از مطالب و محتوای درسی، نحوه ارزشیابی تأکید می‌کنند. بدین ترتیب، برخی دلالت‌های مهم برای تربیت اجتماعی که به طور مستقیم یا غیرمستقیم در این عرصه نقش‌آفرینی می‌کنند، استخراج شدند.

واژه‌های کلیدی: کنش ارتباطی، هابرماس، عقلانیت ارتباطی، تربیت اجتماعی، اصول تربیت اجتماعی، روش‌های تربیت اجتماعی

---

[۱]. این مقاله برگرفته از پایان نامه کارشناسی ارشد تاریخ و فلسفه آموزش و پرورش دانشگاه تهران می‌باشد.

[۲]. دانشجوی دکتری، دانشگاه تهران، azadmohammadi.ph@gmail.com

[۳]. استاد دانشگاه تهران.

[۴]. دانشیار دانشگاه تهران.

مقدمه

فلسفه تعلیم و تربیت به اقتضای ماهیت بین‌رشته‌ای خود و وابستگی به آبشخورهای فلسفه بـه ویـژه تأمل‌های معرفت‌شناسانه و انسان شناسانه فیلسوفان، نیازمند پی‌جویی پیامد دیدگاه‌های جدید در فلسفه برای تعلیم و تربیت است. نگاه هابرماس به انسان و اخلاق و ماهیت بـین‌الاذهـانی معرفـت یکـی از دیـدگاه‌های مهمی است که می‌تواند پیامدهای بالقوه قابل توجهی به ویژه در تربیت اجتماعی و اخلاقـی دانـش‌آمـوزان برای نظر و عمل تعلیم و تربیت داشته باشد (Nowrozi, 2008). تربیت اجتماعی به معنای اجتمـاعی کـردن افراد، فراگیری مهارت‌های اجتماعی، تربیت برای شهروندان مؤثر، توانایی به‌کارگیری زبان بـرای تفهـیم و تفاهم با دیگران، کسب صلاحیت‌های اجتماعی برای زندگی در جمع و سازگاری با جامعه در نوشـته‌هـای تربیتی به‌کار رفته است (Saiah Kokiani, 2009). حال با توجه به اینکه اغلب افراد جامعـه حـداقل دوازده سال از حیات اجتماعی خود را در مدرسه می‌گذرانند و مدرسه بعد از خانواده دومین نهـادی اسـت کـه در تربیت اجتماعی افراد مؤثر واقع می‌شود و بخش زیادی از فرایند تربیت اجتماعی در مدرسه انجام می‌گیرد، درخور است مبنایی برای تربیت اجتماعی انتخاب کنیم که در آن ارتباطات میان افـراد بـر اسـاس تعامـل و مشارکت برابر و آزاد باشد و روش‌های تربیت به گونه‌ای باشد که صـلاحیت‌هـا و مهـارت‌هـای اجتمـاعی لازم را برای ورود به جامعه را به متربیان بدهد. نظریه کنش ارتباطی هابرماس مؤید ارتباطات انسـانی از راه گفت‌وگو و تفاهم است تا همه افراد با شرایط یکسان و برابر به عرصه گفت‌وگوی آزاد و بـدون فریـب و خشونت و ستیز پا بگذارند.

در زمینه کنش ارتباطی، گفتمان هابرماس، فلسفه نقادی و اصـول اخلاقـی او طـی سـال‌هـای اخیـر مطالعاتی در داخل کشور انجام شده است که از جمله آن می‌توان به پژوهش «تبیین فلسفه نقادی هابرمـاس و دلالت‌های آن برای تدریس علـوم اجتمـاعی» (Amir Shabani, 1997)، «فلسـفه تربیتـی دمکراتیـک در جمهـــوری اســـلامی ایـــران و دلالـــت‌هـــای آن بـــرای برنامـــه درســـی دوره متوســـطه» (Javidi Kalateh Jafarabadi, 2005)، «بررسی دلالت‌هـای اخـلاق گفتمـانی هابرمـاس بـا نظـر بـه پدیـده جهانی شدن» (Karimi, 2007)، «تبیین و ارزیابی دیدگاه‌های هابرماس درباره تربیت اخلاقـی بـا تأکیـد بـر نظریه کنش ارتباطی» (Nowrozi, 2008)، «بررسی تأثیر نظریه انتقادی در آموزش بزرگ‌سالان با تأکید بـر آرای پائولو فریره و یورگن هابرماس و دلالت‌های آن برای سوادآموزی بزرگ‌سـالان در ایـران» (Radji, 2010) اشاره کرد. تفاوت این پژوهش با سایر مطالعات صورت گرفته این است که نظریـه کـنش ارتبـاطی هابرماس(و نه نظریه انتقادی) را محور مطالعه قرار داده است و به بررسی دلالت‌های ایـن نظریـه در تربیـت

اجتماعی (نه تربیت اخلاقی و یا فقط برنامه درسی دوره خاصی از تحصیل) می‌پردازد[۱]. با این وصف هدف اصلی این پژوهش، بررسی مبانی گفت‌وگو ازنظر هابرماس و تعیین اصول و روش‌های تربیت اجتماعی متناظر با این مبانی است. بنابراین، پرسش‌های اصلی این پژوهش عبارت‌اند از: اصول تربیتی مبتنی بر مبانی معرفت‌شناختی و انسان‌شناختی کنش ارتباطی هابرماس کدامند؟ روش‌های تربیت اجتماعی مبتنی بر این مبانی کدامند؟ برای پاسخ به این سؤال‌ها، ضمن بررسی مبانی نظری و خاستگاه فکری هابرماس و تشریح و توضیح نظریه انتقادی و نظریه کنش ارتباطی او، اصول و روش‌های تربیت اجتماعی مبتنی بر آن به روش تحلیل مفهومی پیش‌رونده[۲] استنباط شدند.

هابرماس و نظریه انتقادی

یورگن هابرماس[۳] متولد سال ۱۹۲۹ در شهر دوسلدورف از کشور آلمان، یکی از فیلسوفان مکتب فرانکفورت است که افکار او در دوران معاصر از جمله در فلسفه تعلیم و تربیت نفوذ کرده است (Amir Shabani, 1997). او برخلاف پست‌مدرنیست‌ها که معتقدند دوران مدرنیته پایان‌یافته، مدرنیسم را پروژه ناتمامی می‌داند که باید آن را تکمیل کرد تا بتوان از پیامدهای مخربش در امان ماند و لازمه این کار را «عقلانی کردن جهان» یا گسترش عقلانیت تفاهمی در همه حوزه‌های انسانی می‌داند.

هابرماس معتقد است که نظریه او مختص سفیدپوستان اروپا نیست، بلکه اصل کلیت بخشی با توجه به‌پیش‌فرض‌های آن متعلق به همه بشر است (Karimi, 2007). او در ارائه نگرش انتقادی خود به ترمیم و بازسازی نظریه‌های مارکس، وبر، لوکاچ و مکتب فرانکفورت می‌پردازد. تفاوت نظریه انتقادی هابرماس با دیگر نظریه‌های انتقادی، در رهایی‌بخشی آن است.

این نظریه پوزیتیویسم را به خاطر بعد ایدئولوژیکی نقد می‌کند. اندیشه‌های پست‌مدرنیسم را به این دلیل نقد می‌کند که بنیان‌های دانش را بی‌اعتبار ساخته، فاصله دانایی و نادانی را از میان برداشته و تلاش برای پیشرفت را در هاله‌ای از ابهام قرار داده است و هرمنوتیک را به خاطر محافظه‌کاری نهفته در آن که قادر به برملا کردن کژدیسه‌های جامع سرمایه‌داری نیست، سرزنش می‌کند (Mir, 2004).

---

[۱]. اگر چه در زمینه تربیت اخلاقی مطالعاتی صورت گرفته است، اما تربیت اجتماعی عام‌تر از تربیت اخلاقی است و فقط شامل آن نمی‌شود، بلکه علاوه بر آن شامل کسب مهارتهای زندگی در جامعه بشری می شود که در تعریف تربیت اجتماعی بیان شد.

[2] . prospective analysis

[3]. Jurgen Habermas

معرفت‌شناسی هابرماس

کلیه اعضای مکتب فرانکفورت و به ویژه هابرماس مخالف نگاه عینی‌گرایی پوزیتیویستی به علم و دانش بودند. هابرماس در کتاب‌های «*نظریه و عمل*» و «*شناخت علایق انسانی*[1]» موضع انتقادی ضد پوزیتیویستی دارد و با طرح رابطه دانش و علایق انسانی درصدد است تاریخ اولیه پوزیتیویسم مدرن را بازسازی کند. او در این راستا بر اصل تأمل تکیه می‌کند و معرفت‌شناسی پوزیتیویستی را به هم می‌ریزد (Nowzari, 2010). او برخلاف دیدگاه اثبات‌گرایان سوژه متعالی را نفی می‌کند. تأکید هابرماس بر این است که «سوژه شناسا، سوژه اجتماعی (و نه فرا اجتماعی و فرا تاریخی) و پویا است و شناخت نیز به شکلی اجتماعی قوام می‌یابد. هیچ شناسایی رها از فرهنگ وجود ندارد و تجربه اجتماعی میانجی هر نوع شناختی برای افراد است.» (Habermas, 1990). بحث درباره معرفت‌شناسی هابرماس نیازمند شناخت مفهوم علایق شناختی بشری و اشکال دانش، بین‌الاذهانی بودن معرفت و تعریف عقل و عقلانیت است که در ادامه به آن اشاره می‌شود.

۱. بین الاذهانی بودن[2] معرفت: هابرماس با تکیه بر آرای ویتگنشتاین[3] و به ویژه نظریه آستین[4] و سرل[5] در مورد اعمال گفتاری از یک‌سو، و نظریه توأم چامسکی از سوی دیگر، به نقد فلسفه سوژه پرداخت و بنیان شناخت را بر اعمال بین‌الاذهانی قرار داد. هابرماس موضوع شناخت را مبتنی بر واقعیت‌هایی می‌داند که به شکلی نمادین دنیای اجتماعی را نشان می‌دهد و قادر است ساخت پنهانی قواعد روابط انسانی را نشان دهد (Nowzari, 2010). در برابر فلسفه سوژه محور کانت و هگل که فاعل شناسا (سوژه) را در مرکز شناخت قرار می‌دادند و قائل به فعال بودن ذهن در برابر عین بودند و نیز در برابر پست‌مدرن‌ها که ضمیر ناخودآگاه فرویدی را در مرکز قرار داده و فاعل شناسا و ساختار ذهن- عین را رد می‌کنند، هابرماس امر بین‌الاذهانی را در مرکز قرار داده است و دانش را به‌منزله حاصل فعالیت سوژه شناساگر می‌داند (Karimi, 2007). هابرماس معتقد است حقیقت از راه اجماع مباحثه‌گران در یک وضعیت گفتمانی حاصل می‌شود. پس طبق نظر هابرماس، «حقیقت یک موضوع درجایی به دست خواهد آمد که افراد با گفت‌وگو در مورد آن به اجماع و تفاهم برسند.» (Habermas, 1995). بین‌الاذهانی بودن حقیقت به ویژه در عرصه گفت‌وگو خود را بروز می‌دهد و باید توجه داشت که حقیقتی از پیش تعیین‌شده وجود ندارد و حقیقت درجایی به دست

---

[1]. *Knowledge and Human Interest*
[2]. intersubjective
[3]. Wittgenstein
[4]. Austin
[5]. Searle

خواهد آمد که کنشگران به تفاهم و توافق مشترکی درباره آن رسیده باشند. همان‌طور که اشاره شد، درحالی‌که پست‌مدرن‌ها حقیقت را امری اعتباری، نسبی، و محصول قراردادهای زودگذر می‌دانند، هابرماس حقیقت را امری بین‌الاذهانی دانسته و آن را در گفت‌وگو می‌جوید.

۲. عقل و عقلانیت: هابرماس عقلانیت را در دو نگرش با عنوان عقل ارتباطی و عقل ابزاری یا استراتژیک نام می‌برد. عقلانیت ارتباطی که همان عقلانیت در قالب مفهوم کنش ارتباطی هابرماس تلقی می‌شود، به معنای از میان برداشتن موانعی است که ارتباط را تحریف می‌کنند و به معنای کلی‌تر، نظامی ارتباطی است که در آن افکار آزادانه ارائه می‌شوند و در برابر انتقاد حق دفاع داشته باشند. «عقل ارتباطی نه به ذهنی (فاعلی) ارجاع دارد که خود را در رابطه با اعیان از طریق بازنمایش و کنش حفظ می‌کند و نه یک سیستم خوداتکا که به حفظ مرز خود با محیط «اشتغال» دارد، بلکه به یک زیست جهان که به نحوی نمادی ساختار پذیرفته اشاره دارد، جهان زیستی که از فعالیت تفسیری اعضا ساخته شده است و تنها از طریق ارتباط بازتولید می‌شود.» (Habermas, 2005). در مقابل عقلانیت ارتباطی، عقلانیت مربوط به کنش معقول و هدف‌دار قرار می‌گیرد که بدان ابزاری و یا فنّاورانه می‌گویند. هابرماس در رابطه با عقل ابزاری چنین بیان می‌دارد که «دستگاه مفهومی عقل ابزاری برای این درست شده است که به ذهن امکان دهد بر طبیعت اعمال کنترل کند درحالی‌که به یک طبیعت عینیت‌بخشی شده نمی‌گوید که برای آنچه باید کرد. درعین‌حال، عقل ابزاری «ذهنی» است، به این معنا که رابطه بین ذهن و عین را از موضع مسلط ذهن شناسنده و عمل‌کننده بیان می‌دارد نه از جایگاه عین مورد ادراک و موضوع دستاموزی.» (Habermas, 2005). تفاوت اصلی عقل ارتباطی و ابزاری در دیدگاه هابرماس این است که عقل ارتباطی به تفاهم و توافق میل دارد، اما عقل ابزاری به دسترسی به هدف‌های از پیش تعیین‌شده و تصرف و تسلط (بر طبیعت و دیگران). به‌بیان‌دیگر، عقل ارتباطی معطوف به ایجاد زیست جهان ارتباطی و عقل ابزاری علیه آن و در راستای اعمال قوانین سیستم می‌باشد.

۳. انسان‌شناسی[1]: گرچه هابرماس اظهار می‌کند که مکتب فرانکفورت دستاوردهای تازه بسیاری داشته است، اما از این حیث که ازلحاظ انسان‌شناسی فلسفی به شدت وامدار نظریه‌های مارکس درباره کار بوده است، آن را نقد می‌کند. او معتقد است که کارهای مارکس در سایه عینیت‌های ابزاری‌گرایانه و اثباتی که از تأکید بیش‌ازحد بر کار به عنوان وجه تمایز انسان برمی‌آید،

[1]. Anthropology

پنهان‌شده‌اند. اگرچه او عقل ابزاری و کار را از ویژگی‌های مهم زندگی بشری می‌داند، اما معتقد است که کار به‌صورت اجتماعی سازمان‌یافته و به تنهایی نمی‌تواند فصل ممیز انسان باشد و زبان و تعامل ارتباطی برآمده از آن مهم‌ترین وجه انسان است (Habermas, 1995). همین تأکید و برجسته ساختن عقل ارتباطی و تعامل ارتباطی است که انسان‌شناسی هابرماس را از پیشینیان مکتب فرانکفورت جدا می‌سازد. هابرماس بر این باور است که انسان‌ها از موهبت زبانی و اجماع هنجاری بنیادینی برخوردارند که در ساختار زبان و قواعد گفتار نهفته است (Jalaipoor & Mohamadi, 2009). انسان‌شناسی هابرماس پیوند عمیقی با زبان و ارتباطات زبانی دارد و اذعان می‌دارد که انسان‌ها می‌توانند با استفاده از آن در راستای عقلانیت ارتباطی و تفاهم و توافق از ناخشنودی و منجلاب عقل ابزاری و قفس آهنین وبری بیرون بیایند (Nowzari, 2010).

در کنش ارتباطی افراد می‌خواهند با روش استدلالی و با به‌کارگیری صحیح زبان با افراد دیگر به توافق برسند. در اینجا نقش زبان، یک نقش حیاتی در روابط انسانی محسوب می‌شود و هابرماس در مراحل تکاملی زندگی انسان مهم‌ترین عامل را زبان می‌داند و به نوعی حیات قبل از برقراری ارتباط توسط زبان را نظام شئونی جانوری می‌داند که فاقد هنجار و ارزش‌ها بوده است و با ظهور زبان بوده که روابط اجتماعی هنجاری شکل گرفته است (Nowzari, 2010).

کنش ارتباطی

مقصود هابرماس از «کنش» چیست؟ او دراین‌باره معتقد است که «من اصطلاح کنش را تنها برای آن دسته از بازنمودهای نمادی به کار خواهم برد که کنشگر به‌واسطه آنها رابطه‌ای با دست‌کم یکی از سه جهان عینی، اجتماعی و ذهنی (درحالی‌که همیشه جهان عینی جزء آن است) برقرار می‌کند.» (Habermas, 2005). هابرماس از سه نوع کنش با عنوان کنش ابزاری[1]، کنش راهبردی[2] و کنش ارتباطی[3] نام می‌برد. در ادامه بحث منظور از این کنش‌ها بیان می‌گردد.

هابرماس در کتاب «*نظریه کنش ارتباطی*» در اشاره به تفاوت کنش ارتباطی با سایر کنش‌ها چنین می‌نویسد: «در مقابل این‌ها (کنش راهبردی و ابزاری) من از کنش ارتباطی سخن می‌گویم. آنجا که کنش‌های کارگزاران نه از طریق محاسبات خودخواهانه موفقیت بلکه از طریق عمل حصول تفاهم

1. instrumental action
2. strategic action
3. communicative action

هماهنگ می‌شود. در کـنش ارتبـاطی مشـارکت‌کنندگان در وهلـه اول به‌سـوی موفقیت‌هـای فـردی خـود سمت‌گیری نمی‌کنند. آن‌ها هدف‌های فردی خود را تحت شرایطی دنبـال می‌کننـد کـه بتواننـد نقشـه‌های کنش خود را بر مبنای تعاریف مشترک از وضعیت هماهنگ کنند.» در مورد مفهـوم «حصـول تفـاهم» کـه مؤلفه کلیدی فهم کنش ارتباطی به شمار می‌رود، باید توجه داشت که مراد از این اصطلاح، «رسیدن به هم فهمی دوطرفه در کنش ارتباطی بوده و بنا به گفته خود هابرماس مراد از آن «فرآینـد رسـیدن بـه توافـق در میان فاعلان در مقام گوینده و عمل‌کننده می‌باشد.» (Habermas, 2005). چنانکه اشاره شد، عقل ارتبـاطی بر تفاهم و توافق استوار است و ازآنجاکه کـنش ارتبـاطی بـر ایـن نـوع عقـل تکیـه دارد، کـنش مزبـور در راستای حصول تفاهم و توافق جمعی است و به همین دلیل در برابر کنش ابزاری و راهبـردی اسـت کـه بـا تکیه بر عقل ابزاری و در جهت دستیابی بـه هـدف‌های ابـزاری و از پـیش تعیین‌شـده (و نـه تـوافقی) قـرار می‌گیرند.

وضعیت کلامی ایده آل (شرایط آرمانی بیان)[1]: در نظریه هابرماس شرایط ایده‌آل گفت‌وگو، وضعیتی است که در آن اختلاف‌ها و تعارض‌ها در پرتو ارتباطی که کاملاً فارغ از فشار و سرکوب است و در آن تنها نیروی استدلال بهتر غلبه می‌یابد به شکل عقلانی حل و برطرف می‌شوند. ازآنجاکه کنش‌ها، از طریـق ارتبـاط، جهـت اجتمـاعی مـی‌یابنـد، کـنش ارتبـاطی دارای ایـن پـیش‌فـرض‌هـای عقلانـی اسـت (Habermas, 2005). هابرماس در نظریه کنش ارتباطی، انگاره مناظره، گفتمان و گفت‌وگوی فارغ از هـر نوع سلطه یا آسیب‌شناسی‌های زبانی را مطرح می‌کند که معطوف به فهم و اجماع بـین‌الاذهـانی بـه عنـوان مناسب‌ترین رویه در حوزه عمومی است. او این شرایط را وضعیت کلامی ایده آل (آرمانی) می‌نامد؛ یعنی وضعیتی که در آن اختلاف‌ها و تعارض‌ها به شکلی عقلانی از طریق شیوه‌های ارتباطی که رهـا از هرگونـه اجبـار اسـت و در آن تنهـا نیـروی اسـتدلال بهتـر اسـت کـه غلبـه می‌یابـد، حل‌وفصـل مـی‌شـوند (Lyytinen & Hirschheim, 1998). در این وضعیت باید برای چهار سؤال اساسی در آغـاز کـار پاسـخی مناسب و انگیزاننده به گفتگو وجود داشته باشد. این چهار سؤال عبارت‌اند از: «منظور شما چیسـت؟»، «آیـا چیزی که شما می‌گویید حقیقت دارد ؟»، «آیا شما در گفـتن آن محـق هسـتید؟» و «آیـا شـما واقعـاً بـه آن اعتقاددارید؟» هرچند این دعاوی به طور معمول در ارتباط‌هـا مـورد بحـث قـرار نمـی‌گیرنـد، امـا بـه زعـم هابرماس، در مواقع لزوم و در هنگامی‌که این دعاوی مورد تردید قرار گیرند، می‌توان این دعاوی را به‌طور روشن مطرح نمود (Abazari, 2009).

[1]. Ideal Speech Situation

ادعاهای اعتبار[1]: ادعای صحت و اعتبار بر چهار نوع است: فهم‌پذیری[2]، صدق[3]، حقیقی بودن[4] و صحت[5]. در این میان فهم‌پذیری ادعایی است که زبان به تنهایی در درون خود بدان دلالت می‌کند و متعلق به حوزه بیان نیست. بنابراین، حوزه اطلاق اصول کلی بیان بر حسب سه نوع بعدی مشخص می‌شود؛ یعنی در رابطه با جهان اول اعمال مربوط به رابطه با جهان عینی و پیش‌بینی مطالعه می‌شود. در رابطه با جهان دوم مظاهر زبانی نیات بررسی می‌شوند و در رابطه با جهان سوم شیوه برقراری روابط بین اشخاص از طریق اعمال کلامی غیر بیانی مطالعه می‌شوند (Lyytinen, & Hirschheim, 1998; Holub, 2010). در نظر هابرماس دعوی اعتبار دقیقاً همین شرایط هستند؛ هر بیانی در صورت لزوم حاوی اشاره‌ای ضمنی به صدق، صحت و حقیقی بودن است و آزمون‌پذیری و انتقادپذیر بودن ادعاهای اعتبار، ضامن و پشتوانه عقلانیت هستند. مفهوم کنش ارتباطی هابرماس متضمن پیش‌فرض زبان به عنوان رسانه لازمی است برای رسیدن به نوعی تفاهم در فرایندی که شرکت‌کنندگان با روش عقلانی به واسطه ارتباط با جهان متقابلاً دعاوی نقد-پذیری را طرح می‌کنند (Burkart, 2007).

احتجاج: استدلال آوردن و استدلال خواستن از دیگر ویژگی‌های گفت‌وگوی موسوم به کنش ارتباطی است. در این شکل از گفت‌وگو شرکت‌کنندگان و یا کنشگران همواره باید موضع‌های خود را به شکل قانع‌کننده و استدلالی پیش ببرند. «هر کسی که در یک احتجاج شرکت می‌کند، عقلانیت یا نقصان عقلانیت را با شیوه‌ای که نسبت به ارائه دلایل موافق یا مخالف دعاوی طرح‌شده نشان می‌دهد به نمایش می‌گذارد. اگر او طرفی «پذیرا در استدلال» باشد یا دلایل را می‌پذیرد یا می‌کوشد به آنها پاسخ دهد و در هر یک از این دو شق با آنها به شیوه منطقی برخورد می‌کند. در نقطه مقابل، اگر او «نسبت به دلایل ناشنوا باشد» یا ممکن است همیشه دلایل مخالف نظر خود را نادیده بنگرد و به آنها اظهارات جزمی پاسخ دهد، و در هر دو صورت او با مسائل به شیوه‌ای غیرعقلانی برخورد کرده است.» (Habermas, 2005). درواقع احتجاج با این شکلی که مطرح شد به معنای حجت خواستن و حجت آوردن عقلانی است که برای توجیه گزاره‌های ابراز شده و ادعاهای اعتباری طرفین گفتگوست.

جهان زیست[6] و نظام[7]: هابرماس، در نظریه کنش ارتباطی، دو مفهوم جهان زیست و «نظام» را در تقابل با یکدیگر مطرح می‌کند. جهان زیست را باید همان جهان معنی و کنش ارتباطی و توافق و رابطه

---

[1]. validity claim
[2]. comprehensibility
[3]. truth
[4]. truthfulness
[5]. correctness / appropriateness
6. Life World
7. System

ذهنی بین انسان‌ها دانست، جهانی که یک مفهوم مکمل برای کنش ارتباطی بوده و فضایی است که در آن کنش ارتباطی صورت می‌گیرد. این فرایند شامل حوزه‌ای از تجربه‌های فرهنگی و کنش‌های متقابل ارتباطی بوده که به‌طور اساسی قابل‌درک و ذاتاً آشنا هستند و پایه‌ای برای تمام تجربه‌های زندگی به شمار می‌روند. مؤلفه‌های اساسی این فرایند عبارت‌اند از: فرهنگ، شخصیت و جامعه. در یک جمع‌بندی باید گفت که بدون زیست جهان هیچ ارتباطی صورت نمی‌گیرد و بدون کنش ارتباطی هیچ‌گاه زیست جهان بازتولید نمی‌شوند (Habermas, 2005). در مقابل زیست جهان، نظام قرار دارد که در آن خبری از عقلانیت ارتباطی و تفاهمی نیست. هابرماس در بحث از جامعه‌شناسی سرمایه‌داری متأخر معتقد است که نظام همان فرآیند عقلانیت ابزاری است که جهان زیست را به تسخیر خود در آورده است. او معتقد است که در جهان سرمایه‌داری، پول و قدرت اصل سازمان بخش «نظام» و «زیست جهان» است و این سلطه نظام بر زیست جهان، بازتولید فرهنگی و نمادین جامعه را به خطر می‌اندازد و جامعه را بیمار می‌کند. به‌طور نمونه، حل شدن فرد در سیستم دولت رفاهی سرمایه‌داری پیشرفته، اذهان فعال را به اشیاء وابسته می‌کند و به استقلال و سلامت فرد آسیب می‌رساند (Dillard, & Yuthas, 2006).

حوزه عمومی[1]: در نظر هابرماس گفت‌وگو در حوزه عمومی و بر اساس عقل ارتباطی و (نه عقل ابزاری) انجام می‌گیرد و منظور از حوزه عمومی عرصه‌ای است که در آن افراد به منظور مشارکت در بحث‌های باز و علنی در کنار هم گرد می‌آیند و برخلاف نهادهایی که تحت سلطه خارجی قرار دارند و یا دارای روابط قدرت درونی هستند از اصول مشارکت و نظام دمکراتیک خبر می‌دهد (Holub, 2010). «منظور ما از حوزه عمومی در وهله نخست قلمرویی از زندگی اجتماعی است که در آن چیزی شبیه افکار عمومی[2] می‌تواند شکل بگیرد. دسترسی به حوزه عمومی، به‌طور کلی، برای همه شهروندان آزاد است. بخشی از حوزه عمومی در هر گفتگو و هم‌سخنی شکل می‌گیرد که در آنها اشخاص خصوصی[3] گرد هم می‌آیند تا عموم (عامه مردم)[4] را ایجاد کنند.» (Habermas, 2006). هابرماس حوزه عمومی را عرصه‌ای می‌داند که در آن مناظره عمومی در مورد موضوع‌های مختلف موردتوجه عمومی شکل می‌گیرد. میانجی اصلی در این حوزه «استفاده عمومی از خرد» در بحث‌های باز و بدون محدودیت است (Barton, 2005).

1. public sphere
2. public opinion
3. private person
4. the public

یافته‌های پژوهش

در این بخش با نظر به اصول و روش‌های تربیتی مبتنی بر مبانی معرفت‌شناختی و انسان‌شناختی[۱] نظریه کنش ارتباطی هابرماس، یازده اصل تربیتی و سیزده روش تربیتی به دست آمد که تمامی آنها بر ضرورت بازسازی مفهوم یادگیری، مدیریت کلاس و مدرسه، نقش معلم و دانش‌آموز، چگونگی استفاده از مطالب و محتوای درسی، نحوه ارزشیابی تأکید می‌کنند.

اصول تعلیم و تربیت مبتنی بر کنش ارتباطی

در ادبیات تعلیم و تربیت، اصول ناظر بر «بایدهایی هستند که بر اساس انسان‌شناسی یک مکتب یا ایده که مبنا هستند به دست می‌آیند. در علوم کاربردی مانند علوم تربیتی، اصل معنای خاصی دارد و منظور آن قاعده عامی است که در قالب یک دستورالعمل کلی می‌توان به عنوان راهنمای عمل در تعلیم و تربیت مورد استفاده قرار داد.» (Bagheri, 2010). در این پژوهش، اصول تربیت اجتماعی به قانون‌مندی‌ها و راهکارهای اساسی و فراگیری اشاره دارند که مبتنی بر مبانی انسان‌شناسی –معرفت‌شناسی نظریه کنش ارتباطی هابرماس می‌باشد.

۱. **اصل مشارکت متقابل و مؤثر در تشکیل جامعه مبتنی بر قلمروی «بین الاذهانی»:** این اصل مبتنی بر معرفت‌شناختی بین‌الاذهانی بودن حقیقت می‌باشد. بر این اساس، تعلیم و تربیت در بُعد اجتماعی باید مشارکت متقابل و مؤثر در تشکیل جامعه مبتنی بر تفاهم و توافق را از طریق ارتباط متقابل و متعامل بین دانش‌آموزان فراهم سازد؛ جامعه‌ای که در آن نه عضوی منفرد و بیگانه باشد و نه عضوی که اراده او در اراده عمومی حل شده باشد. طبق این اصل، بخشی زیادی از موضوع‌هایی که در کلاس مطرح می‌شوند، می‌بایست توسط خود دانش‌آموزان (به ویژه در دوره راهنمایی و دبیرستان) انتخاب شوند و اگر موضوعی از کتاب درسی هم انتخاب شده باشد باید با استدلال و توافق بین‌الاذهانی به بحث گذاشته شود. در اینجا معلم می‌تواند به شکل غیرمستقیم دامنه گفت‌وگو را به موضوع‌هایی بکشاند که برای ادامه بحث حیاتی‌تر و مهم‌تر به نظر می‌رسد و بدین ترتیب موضوع ضروری‌تر به‌جای موضوع کم‌اهمیت‌تر و پیش پا افتاده‌تر مدنظر قرار می‌گیرد. در حالتی دیگر، معلم باید از میان مسائل خود دانش‌آموزان دست به گزینش بزند نه اینکه موضوعی را برای گفت‌وگو

---

[۱] – رجوع شود به: محمدی، آزاد (۱۳۹۲). *مبانی و اصول گفتگو از نظر هابرماس و بررسی دلالت‌های آن در تربیت اجتماعی.* پایان نامه دوره کارشناسی ارشد تاریخ و فلسفه آموزش و پرورش دانشگاه تهران.

تحمیل کند. معلم باید موضوعی را انتخاب کند که تقریباً اغلب دانش‌آموزان آن را مسئله خود به حساب بیاورند.

۲. **اصل آموزش بر اساس استدلال طرفینی (بین‌الاذهانی):** این اصل بر معرفت‌شناختی بین‌الاذهانی بودن حقیقت مبتنی است. یکی از آرای فلسفی هابرماس این است که به جای تکیه بر عینیت، توافق بین‌الاذهانی را تا جایی که مقدور است جایگزین کند. بر اساس این اصل، در ارتباط میان شاگردان و معلم و یا شاگردان با یکدیگر، کاربرد استدلال طرفینی و میان ذهنی اهمیت ویژه‌ای می‌یابد و درنتیجه فضای تعلیم و تربیت بیشتر در میان اذهان قرار دارد تا میان ذهن و جهان. بنابراین، لازم است دانش-آموزان نه تنها از هرگونه انفعال به دور بوده، بلکه با یادگیری و فراگرفتن مسائل جدید، فعال باشند، آن را ارزیابی کنند، به نقد بکشند و نظرات خود را بیان نمایند. همچنین، معلم و شاگرد باید با توسل به استدلال و احتجاج و از طریق فرایند گفت‌وگو و با روش بیناذهنی و مفاهمه‌ای در فرایند تعلیم و تربیت به پیش بروند.

۳. **اصل تساهل[1] و پرهیز از تحمیل عقاید**: این اصل بر مبنای معرفت‌شناختی تفاهمی بودن عقل ارتباطی مطرح می‌شود. هابرماس رسیدن به توافق را ذاتاً دمکراتیک می‌داند؛ زیرا حاصل اراده آزاد طرفین گفتگوست. «توافقی که به شیوه‌ای ارتباطی حاصل می‌شود، دارای یک شالوده عقلانی است که هیچ یک از طرفین نمی‌توانند آن را چه به صورت ابزاری از طریق مداخله مستقیم در اوضاع و احوال و چه به صورت راهبردی با تأثیر گذاشتن بر تصمیم حریفان تحمیل نمایند.» (Habermas, 2005). هنگامی که از طریق اجماع و توافق میان کنشگران و دیدگاه‌های مختلف نتوان همگرایی و توافق ایجاد کرد، راهی که باقی می‌ماند تساهل است و پیمودن طریقی که دیدگاه‌های مخالف و مختلف با دیدگاه خود را تحمل کنیم. تساهل به عنوان یکی از اصول تعلیم و تربیت بیانگر این است که روابط میان معلم با شاگردان و شاگردان با یکدیگر باید به نحوی باشد که در صورت نرسیدن به توافق، دیدگاه‌های مخالف محترم شمرده شود و در عین مخالفت با آن، مورد تحمل و تساهل قرار گیرد. طبق این اصل «در هر حرکت تربیتی راه‌های آسان و میسر به روی فراگیرنده گشوده شود تا میل و رغبت به رفتن فراهم شود و با فراگیرنده از سر ملایمت و مدارا رفتار شود تا بتواند راه را بر خود هموار سازد و طی طریق کند و به مقصود دست یابد. این ایجاد سعه‌صدر در افراد

[1]. tolerance

باید به منزله قاعده اساسی برای هدایت رفتارهای افراد با یکدیگر در فضای کلاس باشد.» (Bagheri, 2007).

۴. **اصل عقلانی شدن مناسبات آموزشی:** این اصل بر مبنای معرفت‌شناختی تفاهمی بودن عقل ارتباطی استوار است. عقلانیت ازنظر هابرماس به معنای از میان برداشتن موانعی است که ارتباط را تحریف می‌کند، اما در معنای کلی‌تر، نظامی ارتباطی است که در آن افکار آزادانه بیان شوند و در برابر انتقاد حق دفاع وجود داشته باشد. با این استدلال، توافق غیر تحمیلی توسعه می‌یابد. عقلانی شدن مناسبات آموزش در نظر هابرماس چنین است که در ارتباط با سایر کنشگران شرط‌های لازم برای تفاهم و توافق که هدف کنش ارتباطی است، برآورده می‌شوند. به زعم هابرماس «یک حکم را تنها تا آنجا می‌توان عقلانی خواند که گوینده شروط لازم را برای انجام هدف ارتباطی حصول تفاهم با حداقل یک مشارکت‌کننده دیگر درباره چیزی در جهان برآورده سازد.» (Habermas, 2005). طرح نظریه کنش ارتباطی، طرح عقل ارتباطی و جایگزینی آن به‌جای کنش غایت‌مند (ابزاری)، طرح زیست جهان و اخلاق گفت‌وگویی و جهت‌گیری هابرماس در مورد زیست جهان و فضای حاکم بر آن، نحوه استعمار زیست جهان، نحوه دست‌یابی به اجماع و تفاهم در اخلاق گفت‌وگویی (Habermas, 2005) همه شواهدی بر تأکید هابرماس بر عقلانیت در فرد و جامعه است که می‌تواند به عنوان یک اصل راهنمای عمل تربیتی در قلمرو تربیت اجتماعی موردتوجه قرار گیرد. طبق این اصل، معلمان و متربیان باید در راستای عقلانیت بازاندیشانه و ادعاهای اعتباری، کنش‌های خود را سامان دهند.

۵. **اصل مسئولیت‌پذیری:** این اصل مبتنی بر انسان‌شناختی عاملیت انسانی مبتنی می‌باشد. اصل مسئولیت‌پذیری چون قاعده‌ای تجویزی حاکی از آن است که فردی که مورد تعلیم و تربیت قرارگرفته باید نسبت به مقاصدی که در جریان حیات خود در نظر می‌گیرد و اعمالی که برای نیل به آنها انجام می‌دهد، احساس مسئولیت کند و قبول اصل مسؤولیت در جریان حیات انسان‌ها، واجد آن خواهد بود که از آفات و موانع کمال و تعالی شخصیت خویش دوری کند و مانع آن خواهد بود که به خاطر رسیدن به تکامل وجودی خویش در رسیدن به هدف‌هایش هر وسیله‌ای را مجاز بداند. بر اساس نظریه کنش ارتباطی هابرماس، وقتی‌که متربی وارد گفت‌وگو می‌شود ملزم به ارائه دلایلی برای ادعاهای اعتباری خویش است. او باید مسئولیت دلایلی که ارائه می‌دهد را بپذیرد. همچنین، مسئولیت دفاع از آنها و حتی ابطال آنها را به هنگامی‌که عدم کفایت آنها ثابت شود را بر عهده دارد.

هابرماس این مسئولیت‌پذیری را مسئولیت‌پذیری عقلانی می‌نامد (Habermas, 2005). این امر مانع از منحرف شدن کنش ارتباطی به سوی کنش ابزاری می‌شود.

۶. **اصل آموزش تفاهم و توافق عملی:** مطابق با این اصل متربی باید به گونه‌ای تربیت شود، یا آن نوع قابلیتی در آنان پرورش داده شود که قادر به کنار گذاشتن محاسبات خودمدارانه برای دستیابی به موفقیت باشند و جای آن توافق و تفاهم جمعی را قرار دهند. به‌عبارت‌دیگر، مصلحت جمعی را بر منفعت شخصی مقدم دارند. رسیدن به چنین اجماعی به‌ویژه در تصمیم‌گیری برای مسائل حیاتی جامعه و سلامت زیست جهان بسیار مهم است. هابرماس در اشاره به معنای حصول تفاهم خاطرنشان می‌سازد که «معنای حداقلی حصول تفاهم این است که حداقل دو فاعل در مقام گوینده و عمل‌کننده، یک بازنمود زبانی را به شیوه واحدی درک کنند.» (Habermas, 2005). ازاین‌رو، رسیدن به تفاهم حاصل از انتخاب و اراده شخصی کنشگران ارتباطی به عنوان اصلی مهم در تربیت نشان از این دارد که نقش آموزش انتقادی دانش‌آموزان مشخص می‌شود؛ زیرا کسب چنین قابلیتی به‌خودی‌خود ممکن نمی‌شود. افراد باید در جهتی خلاف آنچه «نظام» تحمیل می‌کند و در راستای بقا و تداوم «جهان زیست» تربیت شوند (Radji, 2010). برای رسیدن به تفاهم و توافق جمعی لازم است که دانش‌آموزان در کلاس‌های درس این موقعیت‌ها را به‌طور عملی تمرین کنند و در مسیری خلاف «نظام» و عقلانیت ابزاری سیر کنند.

۷. **اصل آزادی در ابراز عقاید و نظرات:** گفتگوی مطلوب یا آرمانی چنانکه اشاره شد، آن نوع گفتگویی است که نخست همه افراد حق مساوی برای شرکت در آن را دارند. دوم، شرکت‌کنندگان از کامل‌ترین دانش برخوردار باشند و سوم اینکه به هنگام مواجه شدن با استدلالی بهتر از استدلال خود به آن احترام بگذارند و مواضع پیشین خود را کنار نهند (Habermas, 2005). در این وضعیت دنبال این هستیم که آیا دانش‌آموزان در برنامه درسی و بقیه مراحل آموزش مشارکت داشته‌اند یا خیر و آیا در کلاس درس فرصت مشارکت برابر داشته‌اند یا فقط به تک‌گویی معلم گوش فرا داده‌اند و گفتگویی صورت نگرفته است. اصل آزادی ناظر بر آن است که شاگردان با راهنمایی معلم و نه با تحکم او، آنچه در کلاس درس می‌آموزند را مورد ارزیابی قرار داده و فعالانه در فهم و درک مطالب شرکت کنند تا مجبور نباشند بدون چون‌وچرا فقط به دلیل اینکه یک موضوع کتاب درسی است، آن را بپذیرند، بلکه باید این آزادی را داشته باشند که هر موضوعی را نقد کرده و با دلایل

قانع‌کننده بپذیرند. طبق این اصل، افراد باید در محیط‌های آموزشی به تمرین آزادی و آزاداندیشی و تقویت توانایی انتقاد، ارائه پیشنهاد و دفاع از حقوق و عقاید خود بپردازند. محیط‌های آموزشی می‌توانند با فراهم کردن شرایطی که در آن دانش‌آموزان فرصت ارائه نظر و انجام انتقادها و پیشنهادهای مناسب در موارد مختلف را دارند، به رشد آزادی دانش‌آموز کمک کنند.

۸. **اصل رشد و پرورش تفکر نقاد**: این اصل مبتنی بر انسان‌شناختی میل به آزادی و رهایی مبتنی می‌باشد. بر این اساس، در جریان تربیت می‌بایست در سیاست‌گذاری‌ها، برنامه‌ریزی‌ها، ارزیابی‌ها، تصمیم‌گیری‌ها و اقدامات تربیتی به دستاوردهای معتبر دانش بشری و نتایج پژوهش‌های معتبر و سازوکارهای استفاده از خرد جمعی مانند مشورت بین افراد حاضر در حوزه عمومی توجه نمود و به مثابه یک عمل فکورانه، مربیان و متربیان تا حد امکان نسبت به خردورزی و نقادی مداوم عمل خود و دیگران اهتمام ورزند. بدین منظور در فرایند آموزش و پرورش، مربیان باید بکوشند فرصت‌ها و امکان آزادی عمل را برای دانش‌آموزان فراهم کنند. فراگیر نباید مانند مهره بی‌اراده گوش به زنگ آموزش‌ها و باید و نبایدهای مربی باشد. آموزش‌ها و القای بایدها و نبایدها نباید تحمیلی و همراه با فشار و زور باشد. اگر درجایی مربی تشخیص دهد که مصالح فراگیر از او می‌طلبد که در رفتار و زندگی او دخالت کند، این دخالت باید غیرمستقیم و همراه با استدلال منطقی باشد. فراگیر نباید احساس کند که رفتار و کار خاصی به او تحمیل می‌شود. به‌عبارت‌دیگر، دخالت‌های مربی باید در چارچوب راهنمایی و همراه با استدلال و توجیه منطقی و در سطح فهم او باشد.

۹. **اصل تقویت نگاه بین فرهنگی داشتن**: این اصل بر پایه انسان‌شناختی هویت ارتباطی مطرح می‌شود. طبق این اصل، کنشگران (متربیان) می‌بایست به راحتی بتوانند تفاوت‌های فردی را قبول کنند و نگاه بین فرهنگی داشته باشند. درواقع یکی از استلزام‌های تربیتی کنش ارتباطی این است که متربی به گونه‌ای تربیت شود یا آن قابلیتی در آنان پرورش داده شود که برای دستیابی به موفقیت قادر به کنار گذاشتن محاسبات خودمدارانه و پذیرش توافق جمعی به جای آن باشند. طبیعی است که در مدرسه همه شاگردان با یک فرهنگ و بافت فرهنگی یکسانی وارد نمی‌شوند (این امر در جوامع چند فرهنگی نظیر ایران پررنگ‌تر است). نکته مهم این است که طبقه و رنگ و نژاد و زبان به صورت از پیش تعیین‌شده موجب برتری و امتیاز گروهی بر گروه دیگر نشود و این امر باید هم در کنش‌های معلمان و مربیان و هم در خط‌مشی برنامه درسی در نظر گرفته شود. این امر که جایگاه افراد در

گفتگو نباید تعیین‌کننده نتیجه گفتگو باشد، در راستای هدف‌های کنش ارتباطی است که هابرماس دنبال می‌کند. همچنین، می‌بایست نگاه تعاملی و ارتباطی با فرهنگ‌های دیگر در مقابل نگاه تقابلی و ابزاری و حزبی نگری به دانش‌آموزان آموزش داده شود. هابرماس بر این باور است که قرار گرفتن افراد در چهارچوب‌های خشن حزبی، کنش آنها را به سوی کنش راهبردی یعنی پذیرش جواب‌های از قبل آماده برای هر پرسشی سوق می‌دهد که این عامل موجب کاهش و عدم حصول تفاهم بین طرفین گفتمان می‌شود» (Alikhah, 2008).

۱۰. **اصل جهت‌دهی به وحدت اجتماعی**: این اصل ناظر بر درهم تنیدگی حقوق و آزادی‌های فردی و جمعی می‌باشد. از منظر هابرماس، کنش ارتباطی معطوف به تفاهم و توافق منجر به رهایی از سلطه و قدرت می‌شود و این مقصود و مطلوب کنشگران ارتباطی است. درواقع، کنش ارتباطی کنشگران را وادار به تأمل و بازنگری در مورد کنش، تعیین مسیر کنش‌های سیاسی- اجتماعی، اجماعی (تفاهمی) نمودن نقشه‌های عمل جمعی و تقویت خودمختاری مسئولانه در پرتو آزادی و برابری می‌کند. ازنظر او برای موفق شدن در ایجاد یک دیدگاه اخلاقی باید به موضوع توافق در مباحثات اخلاقی توجه کنیم. او معتقد است که «شکل‌گیری دیدگاه اخلاقی به مباحثه‌ای که به صورت واقعی انجام شده است، بستگی دارد.» (Habermas, 1990) از این اصل این‌گونه برمی‌آید که متر بی همزمان با رشد اجتماعی و شناخت دنیای اطراف خود متوجه این خواهد شد که تمام افراد بشری همانند او دارای علائق و نیازهای مشترکی هستند و در این میان هرکدام از افراد جامعه این حق را دارند که با کنش متقابل و به دور از سلطه در راستای رفع این نیازها و علائق خود گام بردارند.

۱۱. **اصل عدالت و برابری اجتماعی**: این اصل مبتنی بر درهم تنیدگی عدالت و همبستگی (انسجام اجتماعی) می‌باشد. هابرماس در وضعیت آرمانی بیان که زمینه‌ساز اندیشه‌های محوری او در کنش ارتباطی، اخلاق گفتگویی، زیست جهان وفاقی و ارتباط بین‌الاذهانی است به مقوله عدالت و برابری و آزادی شرکت‌کنندگان در بحث به عنوان خاستگاهی برای آغاز کار می‌پردازد. هابرماس با به رسمیت شناختن سوژه‌های آزاد و برابر به عنوان خاستگاه اخلاق بر عدالت و آزادی (Peusy, 2011) به عنوان هدف تربیت اخلاقی در سطح اجتماعی تأکید می‌ورزد. از سوی دیگر، توجه هابرماس به زیست جهان، اخلاق گفتگویی، کنش ارتباطی و عقلانیت ارتباطی بر عقلانی فکر کردن افراد و رشد مسئولیت عقلانی- اخلاقی افراد دلالت دارد که این مهم در سایه گفتگوها و

مناظره‌های عاری از اجبار و الزام، زمینه‌ساز رشد و شکوفایی انسان‌ها خواهد شد (Nowrozi, 2008). همین موقعیت‌های برابر و عاری از اجبار است که زمینه‌ساز عدالت و برابری شده و در زمینه تربیت اجتماعی یک اصل تربیتی مهم محسوب می‌شود.

روش‌های تربیت اجتماعی

روش از جنس اصل می‌باشد و به کاربرد خاص اصل زیرساز خود اشاره دارد. لذا، گزاره‌ای تجویزی در زمینه تعلیم و تربیت است. این گزاره از استدلال قیاسی مرکب از گزاره‌های تجویزی ناظر به اصل و گزاره‌ای واقع‌نگر در زمینه روش‌های تعلیم و تربیت به دست می‌آید (Bagheri, 2007).

۱. **روش استفاده از تفسیر به‌منظور وضوح بخشی کلامی در عرصه گفت‌وگو:** ازآنجاکه بسیاری از موانع ارتباطی در اثر عدم درک و برداشت نادرست به وجود می‌آیند، بهتر است به شیوه‌های مختلف از تفسیر استفاده شود. معلم می‌تواند به منظور اطمینان از درک صحیح دانش‌آموزان به تفسیر متوسل شود. وی به عنوان فردی که تجربه و دانش بیشتری دارد، می‌تواند کمک شایانی به تحقق این روش کند. درواقع معلم با پرسیدن سؤال‌های مختلف در رابطه با مسائل گوناگون باید زمینه بحث برابر و یک موقعیت آرمانی بیان را فراهم کند؛ یعنی خود معلم و دانش‌آموزان به عنوان طرفین بحث باید آزادانه و عاری از اجبار به تفسیر و بررسی ادعاهای یکدیگر بپردازند. نکته مهم این است که معلم می‌بایست زمانی که مورد پرسش قرار می‌گیرد و یا پرسشی را مطرح می‌کند، بحث و تفسیرهای مختلف درباره یک موضوع را به شرطی پذیرفته شده اعلام کند که استدلال و برهان محکمی پشت سر آن باشد نه اینکه فقط یک تفسیر از پیش تعیین‌شده را برای درستی و صدق در نظر داشته باشد. به‌طور نمونه، در مسائلی مانند خداشناسی، دین، سکولاریسم، مسائل سیاسی می‌بایست به تفسیرهای مختلف افراد گوش سپرد و اجازه اظهارنظر به آنان داده شود تا به صورت بین‌الاذهانی و به دور از اجبار، معنا و مفهوم آن را به بحث بگذارند.

۲. **روش پرورش مهارت‌های ارتباطی برای برقراری ارتباط سالم**: مهارت‌های ارتباطی نه تنها مهارت‌های زبانی بلکه مهارت‌های غیرزبانی از جمله مهارت‌های عاطفی و احساسی، توانایی رمزگشایی، خود نظارتی و رفتارهای غیرزبانی (مهارت‌های میان فردی) را نیز شامل می‌شود. از دیگر قابلیت‌های ارتباطی که در پرورش آن باید کوشش شود می‌توان به مهارت فهم و دریافت

دیدگاه‌های مختلف، خودداری از داوری‌های شتاب‌زده موضوع مورد اختلاف، فراگیرندگی، گشودگی، عدم اجبار، تسامح، تدبیر، همبستگی و نزاکت اشاره کرد. علاوه براین، گوش دادن به سخنان دیگران مهارت دیگری است که باید به آن توجه شود. گوش دادن فعالانه و مؤثر به مشارکت فعال در یک گفت‌وگو اشاره دارد؛ فعالیتی که گوینده را در انتقال مقصود خویش یاری می‌دهد با این هدف که شنونده به آنچه گفته می‌شود، گوش دهد نه اینکه حدس بزند. در این روش لازم است این مهارت‌ها جهت فرایند صحیح گفتگو پرورش داده شود.

۳. **روش ایجاد بینش و نگرش ارتباطی در متربیان:** بر این اساس می‌بایست فرآیندهای تربیت و محتوای آن در برنامه‌های درسی متناسب با سطح رشد شناختی دانش‌آموزان و متربیان، زمینه برخورداری از بینش و نگرش ارتباطی را فراهم سازد. چنانکه، اگر عوامل تربیت فراتر از سطح رشد شناختی متربیان باشد، ورود آنها را به گفت‌وگو دشوار خواهد ساخت؛ زیرا آنها قادر به درک دلایل دیگران برای درستی یا نادرستی داعیه‌های اعتباری‌شان و نیز ارائه استدلال درست و یا احتجاج درست برای ادعاهای خود نخواهند بود. بدین ترتیب، گفت‌وگوی مورد نظر هابرماس محقق نخواهد شد. یکی از روش‌های ایجاد بینش ارتباطی مبتنی بر تفاهم می‌تواند به صورت دیالکتیکی مطرح شود و برای نشان دادن کارکرد گفتمان در حوزه عمومی و در راستای جهت‌دهی به وحدت اجتماعی می‌توان از سطح جزء (فرد) به سطح کلان (جامعه) حرکت کرد. وقتی دو نفر ذهنیت، آراء و عقاید خویش را بدون واهمه بیان می‌کنند، این امر خود منجر به برخوردهای فکری می‌شود؛ یعنی فرد الف نظر خود را ارائه می‌دهد (تز). شخص ب به مخالفت یا توافق منطقی با او می‌پردازد. در صورت مخالفت منطقی (آنتی تز)، آنکه استدلال قوی‌تری دارد حرف خویش را پیش می‌برد و فرد الف سخن او را می‌پذیرد و درنتیجه از آراء فرد الف و فرد ب نتیجه‌ای حاصل می‌شود که می‌توان آن را سنتز خواند (Alikhah, 2008).

۴. **روش حاکم کردن عقلانیت ارتباطی در مناسبات آموزشی**: عقلانیت ارتباطی، ارتباط و کنش متقابل میان معلم و دانش‌آموز را به شکل آزاد و آگاهانه ایجاد و محدودیت‌های آن رفع می‌کند. بر اساس این روش، معلم می‌بایست جزم‌اندیشی و سرکوبگری را در کلاس درس کاهش و انعطاف‌پذیری و بازاندیشی فردی را افزایش دهد و به‌طورکلی، عقل معطوف به هدف را در تصمیم‌گیری‌های کلاسی کاهش و عقلانیت ارتباطی را افزایش دهد. عمل ارتباطی زمانی عقلانی است که تنها

استدلال و برهان آزاد و عاری از هرگونه سلطه خارجی بر آن حاکم باشد. در چنین کلاسی ادعاهای اعتبار (صدق، صحت و صداقت) می‌تواند مورد نقد و تجدیدنظر قرار گیرد و اشتباه‌ها شناسایی و اصلاح شوند. از این اشتباه‌ها همواره درس‌هایی گرفته می‌شود که اگر این روند در سطحی بازاندیشی صورت گیرد، آنگاه صورت‌هایی از استدلال شکل می‌گیرد. اگر افراد نتوانند با استدلال درست از ادعاهای خود دفاع کنند، رسیدن به اجماع دست‌نیافتنی است.

۵. **روش تکیه بر استدلال و اعتبار براهین**: به زعم هابرماس، در زمینه کنش ارتباطی تنها اشخاصی مسئول هستند که به عنوان یک عضو جامعه ارتباطی بتوانند کنش‌های خود را به سمت دعاوی اعتبار که به صورت بین‌الاذهانی به رسمیت شناخته شده است، سوق دهند.» (Habermas, 2005). در این روش بیشتر بر ارائه دلیل و توجیه‌پذیری عقلانی ادعاهای اعتباری تأکید می‌شود، نه فقط جهت‌گیری‌های مغرضانه و نادانسته. لذا، تن دادن به کنش راهبردی و ابزاری نادرست و ممنوع است و فقط با استدلال و اعتبار، بحث و گفتگو صورت می‌گیرد.

۶. **روش پرورش مهارت‌های اجتماعی لازم برای گفت‌وگو و انتخاب صحیح**: شرط نخست ارتباط، پرورش مهارت‌هایی است که برای توجه و درک درست اطلاعات اجتماعی مناسب موردنیاز می‌باشند. این مهارت‌ها عبارت‌اند از: مهارت کمک کردن، اشتراک اطلاعات، پیروی از قوانین و مقررات، قدردانی، عذرخواهی، پاسخ‌گویی به سؤال‌ها، مهارت گفت‌وگو، همکاری، انتقادپذیری، ارائه بازخورد، سازگاری با جامعه، مهارت ارتباطی و تعامل با همسالان و دیگران (Aksoy & Baran, 2010). پرورش این مهارت‌ها نیازمند قرار گرفتن دانش‌آموزان در موقعیت‌هایی است که به دور از اجبار و ترس با معماهای اخلاقی مجبور به انتخاب از میان چند موقعیت باشند و با روش گفتگو به استدلال و مشروعیت دلایل اعتباری خود در انتخاب موردنظر بپردازد و معلم در این مسیر می‌تواند همپای دانش‌آموزان جنبه‌های «بایدی» و «نبایدی» قضایا و امور را به بحث بگذارد. در این روش بر دوری از تحکم و استبداد معلم، محتوا و ساختار آموزشی تأکید می‌شود.

۷. **روش تکیه بر تفاهم و متقاعد ساختن یکدیگر:** روش متقاعدسازی مبتنی بر دو معیار به‌کارگیری کلمه‌ها در ارتباط با دیگران و نه فشار فیزیکی است. استفاده از کلمه‌ها مشروط به خودداری از طرح

سخنان تهدیدآمیز یا تحقیرآمیز می‌باشد. اگر معلمی به شاگردش بگوید از طرح سؤال‌های احمقانه دست بردارد وگرنه مجبورم فکر دیگری برایت بکنم، درواقع به شیوه‌ای خشونت‌آمیز متوسل شده هرچند در قالب کلمه آن را ادا کرده است (Bagheri, 2007). حتی در زمینه استدلال نیز قوت یک استدلال به این است که احتجاج‌گر بخواهد از روش متقاعدسازی استفاده کند. طبق این روش آموزشی، محتوای دروس و فرایند یادگیری باید همواره به نحوی تنظیم شود که دانش‌آموزان با یکدیگر و با معلم به صورت تفاهمی و توافقی به نتیجه برسند و نتیجه بحث‌ها به‌صورت مکتوم و محتوم از قبل مشخص نشده باشد، زیرا اگر اراده و اختیار فراگیران در پذیرش یا رد نتیجه و یا معانی مورد نظر در نظر گرفته نشود، این روش برخلاف مبانی و اصول کنش ارتباطی است.

۸. **روش درونی کردن تفاهم و مدارا**: در این روش معلمان باید به‌جای تک‌گویی و لذت بردن از سخنان خویش، از روش مکالمه و گفت‌وگو در کلاس درس استفاده کنند. کلاس درس معلم باید مجموعه‌ای از سؤال و جواب باشد. همان‌طور که معلم از شاگردان سؤال می‌کند باید اجازه دهد شاگردان به‌طور متقابل از او و یا از یکدیگر سؤال کنند؛ زیرا توضیح ناقص یا جواب غلط بهتر از سکوت و امتناع از جواب است. این کار منوط و مشروط به وجود احترام و اعتماد متقابل بین شاگردان و معلم می‌باشد.

۹. **روش عادت شکنی و مواجهه با سؤال**: عادت دادن متر بی به پذیرش گزاره‌ها و ادعاهای اعتباری به صورت انفعالی و بدون عاملیت، در تضاد با مبانی معرفت‌شناسی و انسان‌شناسی کنش ارتباطی هابرماس است؛ زیرا در نظر هابرماس کنش‌های ارتباطی و اخلاقی باید بر اساس تعامل و عاملیت و انتخاب ارادی فرد متر بی باشد و درواقع فراهم آوردن زمینه مناسب برای تکوین و تعالی هویت متربیان در جریان تربیت رسمی و عمومی نیازمند تعامل و همکاری عناصر اصلی و محوری آن است. در این روش می‌بایست تحمیل از روند کار حذف شود و ارتباط معلم با شاگردان باید به گونه‌ای تعریف شود که معلم درعین‌حال که «گوینده» است، «شنونده» نیز باشد. به‌عبارت‌دیگر، برقراری چنین ارتباطی در گرو مشارکت دوجانبه هر دو قطب این رابطه می‌باشد. برای مشارکت دانش‌آموزان و متربیان در چنین ارتباطی، معلمان و مربیان می‌بایست اعتماد آنها را نسبت به خود جلب کنند. طبق این روش معلمان می‌بایست دانش‌آموزان را مورد پرسش قرار دهند. به نحوی آنها را با توضیح چگونگی فرایند استدلال‌شان مواجه سازند و داعیه‌های اعتباری‌شان را به چالش بکشد. بنابراین، درصورتی که

باورهای کنش ارتباطی به‌طورکلی کنار گذاشته شوند، کنش ابزاری که هدف و غایت آن دستیابی به مقصود دلخواه آدم سلطه‌گر است، جانشین کنش ارتباطی خواهد شد.

۱۰. **روش تقویت و پرورش تفکر انتقادی و توجه به مسائل اجتماعی**: ازنظر هابرماس چنانچه شخص به بلوغ اخلاقی رسیده باشد، تصمیم‌های درست اخلاقی را ناشی از اصولی می‌داند که ازنظر عقلی برای همه افراد دخیل، قابل پذیرش است (Karimi, 2007). در این روش شاگردان برای شرکت در گفت‌وگوی مورد نظر هابرماس، باید از قبل آمادگی لازم را کسب کرده باشند، استدلال صحیح را بشناسند و ازآنجاکه امکان رهایی در زبان نهفته است، تقویت زبان برای بیان صحیح استدلال و ابراز علائق ضروری است. فراگیران باید بتوانند منافع و علائق خود را به راحتی و آزادانه بیان کنند و از برابری حقوق و آزادی برخوردار باشند. بنابراین، در نظام تعلیم و تربیت می‌بایست به شیوه‌ای انتقادی فرایند یاددهی- یادگیری تعریف شود به‌نحوی‌که نقد، ارزشیابی و بیان عمل جمعی تسهیل شود. علاوه براین، به روش‌هایی برای ارزیابی توانایی و قابلیت‌های معلم و دانش‌آموزان، نوع گفتمان و رفتارهای اجتماعی که از هنجارهای کلاس درس سرمشق می‌گیرد و شیوه‌ای که در آن الزامات و تنگناهای اقتصادی، مادی و زمانی خاص تبدیل به موقعیت تربیتی شود، توجه ویژه‌ای شود.

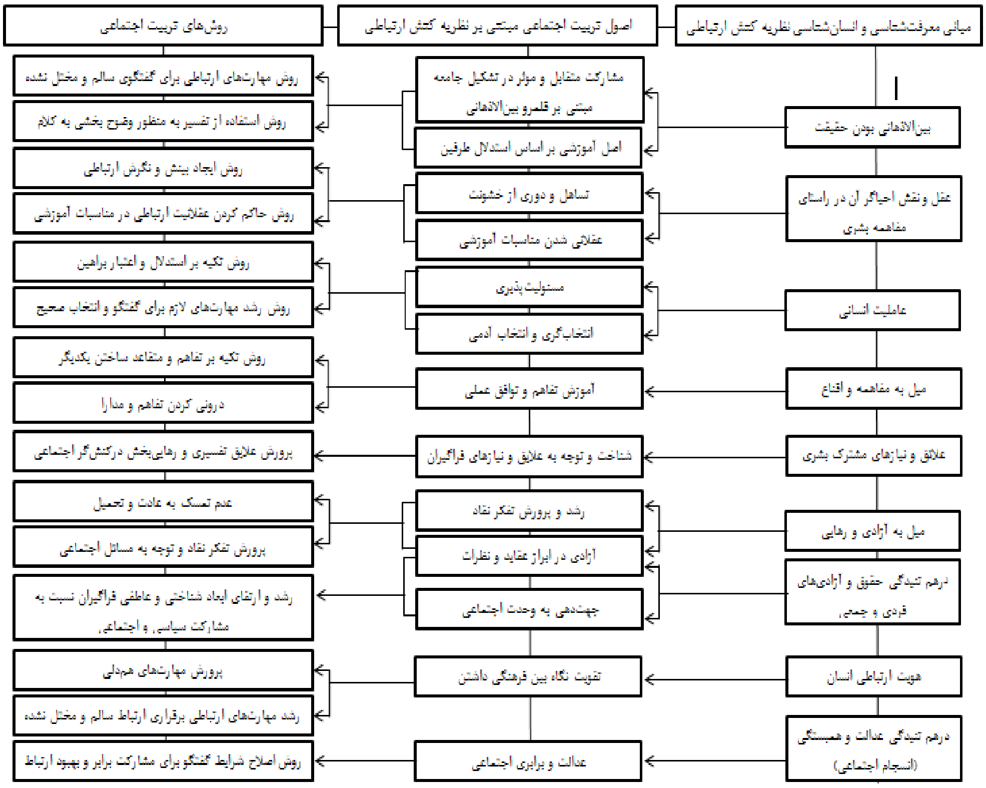
۱۱. روش پرورش مهارت‌های همدلی: اولین گام در خلق فضای مشارکتی، ظهور تعامل‌های همدلی است و به‌طور یقین همین امر موجب شکل‌گیری اعتماد و درنتیجه ارتباط صحیح می‌شود. شرط نخست همدلی این است که با رعایت احترام به فرد، به او توجه کنیم، هیجان‌های او را گوش فرا دهیم و عملکرد او را درک کنیم. به‌طور نمونه، می‌توان در درس ادبیات، اشعار یا متونی را که مبتنی بر تقویت همدلی و غمخواری و اهتمام نسبت به امور دیگران می‌باشند را انتخاب نمود و به بحث و بررسی درباره آن پرداخت و یا در درسی مانند تاریخ، داستان‌هایی درباره اقوام یا ملت‌هایی که مورد ظلم و ستم واقع‌شده‌اند و یا بحث‌هایی درباره نسل‌کشی، تبعیض جنسی و نژادی و مسائلی از این دست را مطرح کرد و به دانش‌آموزان فرصت گفت‌وگو و ابراز نظر داد تا با کاوش علل وقوع آن حوادث (که هابرماس علل آن را بکار بستن کنش ابزاری و کنش راهبردی به جای کنش ارتباطی می‌داند) به این درک برسند که خود محور بینی و فقط خود را برحق دانستن و دست بردن به کنش ابزاری چه نتایج و عواقبی را به دنبال خواهد داشت.

۱۲. **روش پرورش و ارتقای ابعاد شناختی و عاطفی فراگیران نسبت به مشارکت سیاسی و اجتماعی:** به اقتضای این روش در حوزه شناختی می‌بایست اطلاعاتی درباره ساختار حکومت‌ها، روابط حکومت و مردم و سازوکارهای توزیع قدرت در جامعه به دانش‌آموزان ارائه شود. در حوزه عاطفی نیز می‌بایست گرایش‌ها و قابلیت‌های عاطفی متناسب با جامعه مدنی در دانش‌آموزان ایجاد شود. به‌طور نمونه، در دروسی مانند تاریخ، علوم اجتماعی و حتی فوق‌برنامه‌ها می‌توان این دو بعد مهم از تربیت اجتماعی را پرورش داد.

در بعد شناختی، موضوع‌هایی مانند ساختار حکومت، کارکردهای قوه سه‌گانه، دولت و خدمات رفاه اجتماعی شامل رفاه عمومی، ضرورت و کارکرد احزاب سیاسی و سازمان‌ها و نهادهای بین‌المللی در کلاس درس قابل بحث و گفتگو می‌باشند. در بعد عاطفی نیز مسائلی چون احترام به دیگران و نظرات آنان، سعه صدر نسبت به نظرهای مخالف، علاقه و بحث و بررسی جدی درباره رخدادهای مهم اجتماعی ملی و بین‌المللی، احترام به قانون، تمایل به ارزش‌های مهم اجتماعی مانند عدالت، آزادی، تمایل به نقد سنت‌های اجتماعی غیرمعقول و دیگر ارزش‌های نامشروع را می‌توان در برنامه آموزشی مدارس گنجاند.

۱۳. **روش اصلاح شرایط گفتگو جهت بهبود ارتباط:** معلم ممکن است با دانش‌آموزانی از مناطق و با عقاید و مذاهب مختلف مواجهه شود. این امر به ویژه در مناطق دور و محروم و همچنین در شهرهای بزرگ بیشتر به چشم می‌خورد؛ دانش‌آموزان با شرایط اقتصادی و فرهنگی متفاوت در کنار یکدیگر می‌نشینند و آموزش می‌بینند. در اینجا معلم باید دقت کند که اگر بحث و یا موردی برای دانش‌آموزی (به دلیل اینکه از فرهنگ متفاوت یا به دلیل اینکه از طبقه پایین جامعه است)، مبهم و ناآشنا بود، تلاش نماید تا با ارائه نمونه و توضیح بیشتر او را در جریان گفت‌وگو مشارکت دهد. بنابراین، لازم است که پیش شرکت در گفتگو، اطلاعات لازم در اختیار همه دانش‌آموزان و شرکت‌کنندگان قرار گیرد، به‌نحوی‌که هیچ‌کس نتواند به دلیل داشتن اطلاعات بیشتر بر دیگران غلبه نماید.

به‌طورکلی، اصول و روش‌های تربیت اجتماعی مبتنی بر مبانی معرفت‌شناسی و انسان‌شناسی نظریه کنش ارتباطی هابرماس را به‌طور خلاصه در شکل (۱) ملاحظه نمود.



شکل ۱: اصول و روش‌های تربیتی مبتنی بر نظریه کنش ارتباطی هابرماس

نتیجه

هابرماس با طرح سه نوع کنش ابزاری، کنش راهبردی و کنش ارتباطی، باب جدیدی را پیش روی روش‌های تربیت در نظام تعلیم و تربیت می‌گشاید. در این پژوهش، تحلیل نظریه کنش ارتباطی هابرماس متضمن دلالت‌هایی برای تربیت اجتماعی است که بر ضرورت بازسازی مفهوم یادگیری، مدیریت کلاس و مدرسه، نقش معلم و دانش‌آموز، چگونگی استفاده از مطالب و محتوای درسی، نحوه ارزشیابی تأکید دارد. بر مبنای اصول و روش‌هایی استنباط شده از این نظریه در چهارچوب تعلیم و تربیت رهایی‌بخش و تعلیم و تربیت ارتباطی نمی‌توان از رابطه مونولوگی و تک‌نوازی معلم در کلاس درس سخن گفت، بلکه می‌بایست به دانش‌آموزان و نیازهای آنان، کنجکاوی آنها درباره مسائل گوناگون و بیان

ایده‌ها و افکارشـان کـه برخاسـته از زنـدگی شخصـی و محیطـی اسـت، توجـه نمـود. همچنـین، در زمینـه روش‌های تدریس اشاره شد می‌بایست معلمان بـا دانـش‌آمـوزان و یـا دانـش‌آمـوزان بـا یکـدیگر پیرامـون موضوع‌های مربوط به آموزش، محتوای کتاب درسی، نحوه تدریس، ارزشیابی گفتگو کنند؛ زیـرا در ایـن صورت انگیزه و رغبت بیشتری برای مشارکت در آنها ایجاد می‌شود و این امر زمینه مشارکت بهتر و بیشتر آنان را در تشکیلات و سازمان‌های مدنی فراهم خواهد ساخت. توجه به این موضوع در تربیت اجتماعی از اهمیت ویژه‌ای برخوردار است؛ زیرا تحول روابط اجتماعی بر پایه تفاهم و توافق بـین‌الاذهـانی و پرهیـز از خشونت در شکل‌گیری جامعه دموکراتیک مؤثرتر و برای تغییر و تحولات دیگر ارجح‌تر است.

بر مبنای نتایج به‌دست‌آمده از پژوهش پیشنهاد می‌شود از اصول و روش‌های استنباط شده از کنش ارتباطی هابرماس در جهت تربیت اجتماعی و انجام پروژه‌های مشارکتی و یـادگیری مشـارکتی و گروهـی دانش‌آموزان و در جهت پرورش تفکر نقـاد و رشـد مسـؤولیت اجتمـاعی و خلاقیـت آنـان اسـتفاده شـود. همچنین، مسئولان و طراحان نظام آموزشی فضایی ایجـاد نماینـد تـا از طریـق گفـت‌وگوی آزاد مسـائل و چالش‌های فراروی فراگیران مطرح شود و فراگیران خود به ارائه راه‌حل و عمل به آن ترغیـب شـوند. ایـن کار می‌تواند حداقل به‌صورت آزمایشی در برخی از مدارس خاص صورت گرفته و یا حتی در برنامه‌هـای تربیت معلم به اجرا درآید تا پس از بررسی نتایج و آثار مثبت و منفی آن و انجام تغییرات مورد نیاز در کل نظام تربیتی به‌کار گرفته شود.

References

Abazari, Y. (2009). Sociological reason. Tehran: Agah Publishing House. (In persion)

Aksoy, P., & Baran, G. (2010). Review of studies aimed at brining social skills for children in preschool period. Procedi Social and behavioral Sience, 9, 663-669.

Alikhah, F. (1999). Communicative action, the basis of public sphere’s flourishing (Habermas’s Thinking). Political & Economic Ettelaat, 39-40, 114-125. (In persion)

Amir Shabani, A. (1997). An Explanation of Habermas’s Critical Philosophy and Its Implications for Teaching Social Science (M.A. dissertation). Tarbiat Modares University. (In persion)

Ansari, M. (2005). Deliberative democracy, the democratic possibilities of thought’s Mikhail Bakhtin and Jurgen Habermas. Tehran: Markaz Publication. (In persion)

Bagheri, K. (2010). An Intruduction to the Philosophy of Education of theIslamic Republic of Iran. Tehran: Elmi Farhangi Publishing.

Bagheri, K. & Khosravi, Z. (2006). A comparative study in autonomy of human in Islamic theory and critical theory of Habermas. Wisdom and Philosophy, 2(3), 7-22. (In persion)

Bagheri, K. (2010). Neo-Pragmatism and Philosophy of Education. Tehran: University of Tehran Press. (In persion)

Barton, M. D. (2005). The future of rational-critical debate in online public spheres.

Computers and Composition, 22 (2), 177-190
Baumeister, A. T. (2003). Habermas: Discourse and cultural diversity. Political Studies, 51(4), 740-758.
Burkart, R. (2007). On Jürgen Habermas and public relations. Public Relations Review, 33(3), 249-254.
Dillard, J. F. & Yuthas, K. (2006). Enterprise resource planning systems and communicative action. Critical Perspectives on Accounting, 17(2), 202-223.
Habermas, J. (1975). Legitimation Crisis, trans. Thomas McCarthy (Boston: Beacon, 1975), 78.
Habermas, J. (1990). Moral Consciousness and communicative action. Trans. Christian lethard and Shierrry Weber NichoLsen. M. A: MIT Press: Cambridge.
Habermas, J. (1993). Justification and application: Remarks on discourse ethics (p. 1). Cambridge, MA: MIT Press.
Habermas, J. (1979). Historical materialism and the development of normative structures. Communication and the Evolution of Society, 95-129.
Habermas, J. (2005). The Communicative Action Theory. (K. Pouladi, trans.). Tehran: Ruzname-Iran Publication. (In persion)
Habermas, J. (2009). The Structural transformation of the public sphere: an inquiry into a category of bourgeois society (J. Moahamadi, Trans.). Tehran: Afkar Publication.) (In persion)
Holub, R. C. (2000). Jurgen Habermas: critic in the public sphere. (H. bashiryeh, Trans.). Tehran: NAI Publication. (In persion)
Jalaipoor, H., & Mohamadi, J. (2009). Contemporary social theories. Tehran: NAI Publication. (In persion)
Javidi Kalateh Jafarabadi, T. (2005). Educational Philosophy of Democratic in I.R of Iran and Its Implication for Secondary Schools (Doctoral Dissertation). Tarbiat Modares University. (In persion)
Karimi, A. (2007). A Study on the Implication of Habermas's Discourse Ethics in Moral Education with Regard to Globalization. (MA Dissertation). Tehran University. (In persion)
Lyytinen, K., & Hirschheim, R. (1988). Information systems as rational discourse: an application of Habermas's theory of communicative action. Scandinavian Journal of Management, 4(1), 19-30
Mir, I. (2003). Toward a comprehensive theory of Habermas' thought. Political Science Quarterly, 4(7), 247- 277. (In persion)
Nowrozi, R. (2008). Explanation and Evaluation of Habermas'Views on Moral Education: A Focus on Communicative Action Theory. (Doctoral Dissertation). Tarbiat Modares University. (In persion)
Nowzari, H. A. (2010). Revisiting of Habermas. Tehran: Cheshmeh Publication. (In persion)
Radji, M. (2010). The Study of The Influence of Critical Theory on adult education; Based on Freire and Habermas's Thought, and its Educational implications for Adult's literacy in Iran. (Doctoral Dissertation). Tehran University. (In persion)
Saiah Kokiani, G. (2009). An examination of essence and role of reason in Paul Hirst's view with emphasis on its use in social education. (M.A. Dissertation). Tehran University.